

Это подтверждается и тем фактом, что решение об обучении в профильном классе для большинства учащихся было либо совместным с родителями (61,9% учащихся 10-х классов и 52,5% учащихся 11-х классов), либо личным, в котором детям удалось убедить родителей (25,8% учащихся 10-х классов и 31,3% учащихся 11-х классов). Доля учащихся, которые пришли в профильный класс под давлением родителей, даже если им удалось убедить детей, составляет не более 10%.

Таким образом, практически все учащиеся не пожалели о том, что поступили в профильный класс по системе непрерывного образования школа – Колледж – вуз (95,5% учащихся 10-х классов и 100% учащихся 11-х классов).

3. Большое внимание в исследовании было уделено планам учащихся о продолжении образования:

1. После окончания 11-х класса 62,9% учащихся 10-х классов планируют поступать в колледж университета. К 11-му классу доля этих учащихся традиционно увеличивается и составляет 80,3%. Это объясняется тем, что ученики более реально оценивают свои образовательные возможности и материальные возможности родителей при оплате обучения в вузе.

2. После окончания 11-го класса 57,7% учащихся 10-х классов и 51,3% учащихся 11-х классов планируют попробовать поступить в вуз. Из них 38,8% учащихся 10-х классов и 35,7% учащихся 11-х классов хотели бы поступить на бюджетную форму обучения.

Таким образом, школьники выбирают свою образовательную траекторию исходя из своих интересов, потребностей и возможностей.

Итак, профильные классы дают учащимся экономические знания, которые позволяют им более осознанно сориентироваться в выборе профессии. Возможность поступить в колледж после профильного класса многие рассматривают как «запасной аэродром», смягчающий стрессовую ситуацию поступления в вуз, особенно в условиях введения единого государственного экзамена. В ситуации экономического кризиса выпускники могут быстрее получить образование и приступить к трудовой деятельности.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СУБЪЕКТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

И. А. Чувашова

п. Рефтинский

Перенос в педагогике акцента с процесса «передачи опыта старших поколений» на развитие личности обучаемого привлек внимание ученых к категории «опыт». В педагогических исследованиях опыт стал рассматриваться как основание формирования содержания образования, основание его освоения. Мы полагаем, что наиболее значимым в формировании позиции субъекта учения в личностно-ориентированном образовательном процессе является субъектный образовательный опыт учащегося (как одна из составляющих субъектного опыта), его активизация, вовлечение в процесс обучения.

Для того чтобы выделить определение субъектного образовательного опыта мы проанализировали исследования на эту тему и выделили три основных подхо-

да. Философский подход представлен в работах Э. Гуссерля, И. Канта и определяется как житейский, мирской – «необычный опыт, совпадающий с трансцендентальной рефлексией» [5]. В более поздних исследованиях – как «чувственно-эмпирическое отражение внешнего мира – взаимодействие общественного субъекта с внешним миром и как результат такого взаимодействия» [6].

Психолого-педагогический подход к изучению субъектного опыта описан в работах Е. Д. Божович и И. С. Якиманской. Так, Якиманская определяет субъектный опыт «как опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей» [8].

В исследованиях Е. Д. Божович субъектный опыт определен «как единство «сплав», целенаправленно передаваемого ребенку в обучении, и опыта, накапливаемых им в широкой жизненной практике без специальных педагогических воздействий» [4].

Педагогический подход представлен в работах А.С. Белкина, Э. Ф. Зеера. А. С. Белкин предлагает в обучении опираться, прежде всего, на жизненный опыт учащихся, под которым подразумевает «витагенную информацию, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти, находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации (востребованию) в адекватных ситуациях» [1].

Под субъективным опытом Э. Ф. Зеер подразумевает «Совокупность эмоционально окрашенных социальных, учебно-профессиональных и личностных ситуаций, которые могут выполнять образовательную функцию» [2]. В своих исследованиях он предлагает схему, в которой раскрывает связь между субъективным и жизненным опытом человека и отдельно выделяет образовательный опыт обучаемого.

На основе интеграции известных моделей с позиции культурологического подхода мы делаем вывод, что субъектный образовательный опыт учащегося является составной частью субъектного опыта и включает в себя опыт, приобретенный и самостоятельно освоенный в процессе учения, личностно осознанный и осмысленный.

Для того чтобы определить структуру субъектного образовательного опыта мы проанализировали представленные точки зрения на структуру субъектного опыта и выделили четыре основных подхода к осмыслению данной проблемы.

Когнитивный подход представлен в трудах М. А. Холодной, которая показывает, что «любой ребенок «заполнен» своим собственным ментальным опытом, который и предопределяет характер его интеллектуальной активности в тех или иных конкретных ситуациях» [7]. В его структуре автор выделяет когнитивный, метакогнитивный и интенциональный опыт.

Е. Д. Божович выделяет три основных пласта, спонтанно накопленного в процессе обучения, опыта:

1. Эмпирические обобщения непосредственных наблюдений ребенком фактов и отношений действительности.
2. Знания, которые ребенок черпает из любых источников, кроме учебников.
3. Обобщенные эмпирические представления школьников о самом учебном процессе.

Культурологический подход представлен в монографии Н. Б. Крыловой «Культурология образования», где автор определяет структуру культурного опыта. Это – «элементы исторических и культурных практик, которые сознательно, но

подчас и случайно выбирают в качестве рамок деятельности, поставив в качестве цели собственную культурную идею» [3].

Проанализировав существующие подходы, мы приходим к выводу, что субъектный образовательный опыт представляет собой сложную систему, состоящую из взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимопроникающих друг в друга блоков: деятельности, когнитивный, личностно-смысловой, рефлексивный.

Блок деятельностного опыта включает опыт осмысления собственных стратегий и тактик учения, а также опыт осознания индивидуального стиля учения.

Блок когнитивного опыта включает опыт ориентации в информационном образовательном поле и опыт освоения субъектно-личностного знания.

Блок личностно-смыслового опыта включает осознание ценностных установок по отношению к учению, а также понимание учения как социального процесса.

Блок рефлексивного опыта включает рефлекссию образовательного процесса, осознание учения как творческого процесса, опыт осознания субъектом учения своих возможностей индивидуального развития.

В педагогической практике, способствуя формированию позиции субъекта учения, необходимо учитывать субъектный образовательный опыт и возможность его активизации. Активизация субъектного образовательного опыта подразумевает активную деятельность субъекта учения, направленную на вовлечение опыта в процесс обучения, усиление рефлексивного и ценностно-смыслового его компонентов.

Литература

1. Белкин А. С. Виталенное образование. Голографический подход [Текст] / А. С. Белкин, Н. К. Жукова. Екатеринбург, 1999.
2. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст] / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург, 1997.
3. Крылова Н. Б. Культурология образования [Текст] / Н. Б. Крылова. М., 2000.
4. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения [Текст] / под ред. Е. Д. Божович. М.; Воронеж, 2000.
5. Философская энциклопедия [Текст] / гл. ред. Ф. В. Конантинов. М., 1970. Т. 5.
6. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. М., 2001.
7. Холодная М. Можно чего-то не знать, но обязательно быть умным [Текст] / М. Холодная // Директор школы. № 7. 2000.
8. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. М., 1998.

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИННОВАЦИОННО-АКТИВНЫХ ОУ – ЧЛЕНОВ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПЛОЩАДКИ УРО РАО

В. Я. Шевченко, Н. Н. Давыдова
Екатеринбург

Объективная реальность российского образовательного пространства сегодня представлена различными типами сетей, которые предполагают разные виды сетевого взаимодействия. В случае использования терминов «сеть учреждений», «реструктуризация сети ОУ» под понятием «сеть» понимается совокупность инсти-